

Kleinen, Günter

Am Mozart-Adagio scheiden sich die Geister. Zu Auswirkungen des sozialen Lernens auf Wahrnehmung und Erleben

Schoenebeck, Mechthild von [Hrsg.]: Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive. Essen : Die Blaue Eule 1998, S. 149-158. - (Musikpädagogische Forschung; 19)



Quellenangabe/ Reference:

Kleinen, Günter: Am Mozart-Adagio scheiden sich die Geister. Zu Auswirkungen des sozialen Lernens auf Wahrnehmung und Erleben - In: Schoenebeck, Mechthild von [Hrsg.]: Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive. Essen : Die Blaue Eule 1998, S. 149-158 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-92027 - DOI: 10.25656/01:9202

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-92027>

<https://doi.org/10.25656/01:9202>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.ampf.info>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Themenstellung: „Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive“ lautete das Thema der Jahrestagung 1997 des Arbeitskreises Musikpädagogische Forschung. In dem vorliegenden Jahresband sind zehn Tagungsbeiträge dokumentiert. Empirischen Arbeiten, die Einblicke in den Stand der Entwicklungs- und Sozialisationsforschung gewähren, stehen grundlegende wissenschaftstheoretische und medienkritische Beiträge gegenüber. Das Spektrum der Themen ist breit: Untersuchungen zur Klangfarbenwahrnehmung von Kleinkindern, zur Wirkung familialer Einflüsse auf das Erlernen von Instrumenten, zum Überverhalten junger Instrumentalisten, zur musikalischen Sozialisation und Identitätsfindung Jugendlicher, zu Ensembleaktivitäten von Amateurmusikern und zu vielen anderen Fragestellungen. Dokumentiert sind hier auch die Thesenpapiere der beiden Diskussionsforen, in denen Perspektiven der Musikpädagogik in Forschung und Lehre thematisiert werden. Insgesamt bietet das Buch einen Überblick über den Stand der musikpädagogischen Forschung in den Bereichen Entwicklung und Sozialisation und ermöglicht die Partizipation am aktuellen wissenschaftstheoretischen Diskurs.

Die Herausgeberin: Mechthild v. Schoenebeck, geb. 1949; Studium an der Pädagogischen Hochschule (Lehramt Grund- und Hauptschule) und der Universität Münster (Musikwissenschaft, Kunstgeschichte, Pädagogik); Schuldienst; Promotion 1978; wiss. Assistentin an der Universität Münster; Habilitation 1986; 1991-1996 Professorin für Musikpädagogik an der Bergischen Universität-Gesamthochschule Wuppertal; seit 1997 Professorin für Musikpädagogik an der Universität Dortmund.

Mechthild von Schoenebeck
(Hrsg.)

Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive

Inhalt

Mechthild v. Schoenebeck

Vorbemerkung: Über die musikpädagogische Perspektive und die Perspektiven der Musikpädagogik 7

Heiner Gembris

Zum Stand der Erforschung musikalischer Begabung und Entwicklung am Ende des 20. Jahrhunderts. Ergebnisse - Fragen - Perspektiven 9

Hermann J. Kaiser

Was heißt „aus musikpädagogischer Perspektive“? 27

Jürgen Vogt

Zum Problem des musikpädagogischen Standortes. Reflexionen zum Beitrag „Was heißt ‘aus musikpädagogischer Perspektive’?“ von Hermann J. Kaiser 41

Renate Müller

Musikalische Sozialisation und Identität. Ergebnisse einer computergestützten Befragung mit dem klingenden Fragebogen 57

Gabriele Schellberg

Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Klangfarbenwahrnehmung von Vorschulkindern mit einem Klangmemory 75

Christian Harnischmacher

Laß mich in Ruhe. Ich muß üben! Eine empirische Studie zum Einfluß der Motivation und Volition sowie von Reifungsprozessen auf das Übeverhalten von Kindern und Jugendlichen 91

Winfried Pape

Familiale Einflüsse auf das Erlernen von Instrumenten bei Kindern und Jugendlichen 111

Dietmar Pickert

Ensembleaktivitäten von Musikamateuren 131

Günter Kleinen

Am Mozart-Adagio scheiden sich die Geister. Zu Auswirkungen des sozialen Lernens auf Wahrnehmung und Erleben 149

Norbert Schläbitz

Mit System ins Durcheinander 159

Thesen für die Diskussionsforen

Ursula Eckart-Bäcker (Diskussionsforum 1)

Entwicklung und Sozialisation aus musikpädagogischer Perspektive. Perspektiven musikpädagogischer Forschung - Fragestellungen für die Zukunft 187

Martin Pfeffer (Diskussionsforum 2)

Entwicklung und Sozialisation. Probleme und Perspektiven des Faches Musikpädagogik an Musikhochschulen und Universitäten 193

Niels Knolle (Diskussionsforum 2)

Entwicklung und Sozialisation. Probleme und Perspektiven für das Fach Musikpädagogik an Musikhochschulen und Universitäten 197

GÜNTER KLEINEN

Am Mozart-Adagio scheiden sich die Geister

Zu Auswirkungen des sozialen Lernens auf Wahrnehmung und Erleben

1. Wissenschaftlicher Diskussionsstand und methodologische Vorüberlegungen

Der Studie liegt die Hypothese einer Analogie zwischen Wahrnehmungsprozessen und der Art, wie wir unsere inneren musikalischen Erfahrungen in Worte fassen, zugrunde. Eine derartige Annahme impliziert, daß zentrale Einsichten über die musikalische Wahrnehmung und das musikalische Erleben über die Sprache gewonnen werden können. Robert Huskell sieht metaphorische Transformationen als Grundlage für den Zusammenhang zwischen Kognitionen und symbolischen Strukturen an (Huskell 1987).

Entsprechend der jüngeren Diskussion in der sprachlichen Linguistik geht es im Kern um die Herausbildung von sprachlichen Metaphern im Zusammenhang mit der Musikwahrnehmung. Hierzu liegen Untersuchungen vor, die bei der Entwicklung der Metaphorik einen charakteristischen bottom-up-Prozeß festgestellt haben: Unser Denken operiert mit Metaphern und allgemeinen Vorstellungsschemata und läßt sich letztenendes auf körperliche Erfahrungen zurückführen (vgl. Abbildung 1, Kleinen 1997).

Der experimentelle Zugriff auf musikalische Wahrnehmung und musikalisches Erleben steht in hohem Grad unter methodischen Zweifeln. Denn gerade für derartige ästhetische Erfahrungen sehen viele Richtungen der Erkenntnisphilosophie vom philosophischen Existentialismus über die Phänomenologie bis hin zum anthropologisch begründeten Strukturalismus eine gewisse Spontaneität und Unmittelbarkeit vor. Diese stehen aber in unmittelbarem Widerspruch zu den meisten experimentellen Verfahren, speziell, wenn diese stark behavioristisch orientiert sind.

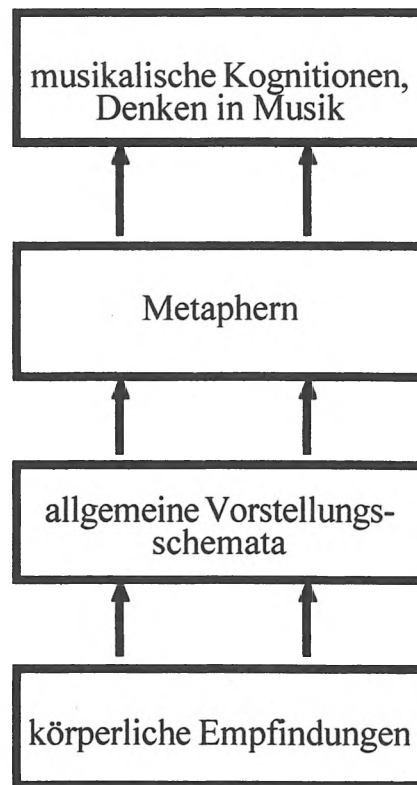


Abbildung 1: Schematische Darstellung des bottom-up-Prozesses, wie er für die musikalische Wahrnehmung charakteristisch ist

Eine Verständnisbrücke eröffnet sich methodologisch durch das qualitative Experiment, das die sprachlichen Prozesse zur Gewinnung von Erkenntnissen auslotet (vgl. Kleinen 1994). Wissenschaftstheoretisch gehört ein solches qualitatives Experiment (zur Definition siehe Kleining 1994, S. 148 ff.) in die Diskussion um Reichweite und Methodik (oder auch Blindheit und methodische Enge) der Kognitionspsychologie. Es bezieht eindeutig Position, weil es, allgemein gesprochen, die Möglichkeiten nutzt, mit Hilfe des Mittels der Sprache die *Black box* des Behaviorismus zu erkunden und Aussagen auch über die musikalische Wahrnehmung zu treffen. Die inneren Erfahrungen, um die es geht, entspringen, um das Bild der *Black box* aufzugreifen, zweifellos einer *Intelligent box* (vgl. Eisner 1996, Reimer 1996).

2. Experiment mit vier Musikbeispielen unterschiedlicher Vertrautheit

An einem derartigen qualitativen Experimentpartizipierten insgesamt 118 junge Leute aus sieben Bremer Schulzentren der Sekundarstufe II und eine Gruppe von Studierenden der Universität. Es wurden freie sprachliche Äußerungen zu vier Musikstücken eingeholt, die nach dem Grad unterschiedlicher Vertrautheit ausgesucht waren und - zur Vermeidung von Effekten der Reihenfolge - in variiertem Reihenfolge über Lautsprecher dargeboten wurden.

3. Textauswertung

Unter dem unmittelbaren Eindruck erklingender Musik wurden von den Probanden Texte notiert. Die Auswertung erfolgte in mehreren Schritten:

1. Hermeneutische Interpretation ausgewählter Texte zum Mozart-Beispiel im Hinblick auf die Themenstellung („wie einheitlich, wie widersprüchlich wird die ästhetische und emotionale Erfahrung dieser Musik beschrieben?“);
2. Übersetzung sämtlicher Texte in Kategorienfolgen anhand einer mehrfach revidierten Kategorien- oder Merkmalsliste);
3. Berechnung der Zusammenhänge zwischen den Kategorien. Da es sich um ja-nein-Merkmale (Nominalskalen) handelt, können statistisch nur Kontingenzkoeffizienten berechnet werden;
4. Übertragung der statistisch bedeutsamen Koeffizienten in eine Grafik;
5. Interpretation der Zusammenhänge.

In der hermeneutischen Interpretation stößt man auf eine große, in sich kontrastreiche Breite der Aussagen, wie die folgende Gegenüberstellung erkennen läßt.

<i>Ich möchte am liebsten auch so toll Klavier spielen können</i>	<i>Klassik der langweiligen Sorte, ich werde schläfrig</i>
<i>schöne Musik</i>	<i>sanft, doch hart</i>
<i>entspannen und genießen</i>	<i>Klassik, Kettensäge, Klimpern</i>
<i>Wärme, entspannt, macht fröhlich</i>	<i>sentimental, ein bißchen trist</i>

<i>Harmonie</i>	<i>keine Gefühle</i>
<i>sagt mir zu, so eine Musik höre ich oft</i>	<i>langweilig, eintönig</i>
<i>regt zum Nachdenken an</i>	<i>wiederholt sich öfters, geringer Ausdruck, Desinteresse</i>

- ◆ Daran läßt sich ablesen, daß der Musikunterricht in der gymnasialen Oberstufe keineswegs mehr von einem einheitlichen Bildungshintergrund ausgehen kann. Zu unterschiedlich sind die individuellen Wertungen, unter denen die Musik, hier am Beispiel des langsamen Satzes einer Mozart-Klaviersonate, wahrgenommen wird.
- ◆ Die formalisierte Inhaltsanalyse fächert die in Abbildung 1 gezeigten, hierarchisch angeordneten strukturellen Bereiche weiter aus. Bei den „gedanklichen Kategorien“ kann man unterscheiden: die ästhetische Bewertung, die Etikettierung nach Bekanntheit, die Zuordnung zu einer Epoche, einem Genre oder einem Komponisten bzw. einer Musikergruppe, die Interpretation einer musikalischen Botschaft, Angabe von Elementen und Strukturen der Musik, des biographischen Zusammenhangs, der Alltagserfahrungen.
- ◆ Der Bereich der sprachlichen Metaphern untergliedert sich nach Assoziationen, Emotionen, Raum und Zeit.
- ◆ Zum Bereich der allgemeinen Vorstellungsschemata gehören Behälter/Körper/Gegenstand, Gebäude/Architektur/Landschaft, Resonanz, Balance, Strömen, Schweben, Anziehen/Abstoßen sowie die diversen Wirkungen, die der Musik zugeschrieben werden: gute Laune, Träumen, Konzentration, Nachdenken; Entspannung, Ruhe oder Unruhe, Beklemmung, Aktivierung.
- ◆ Der Bereich der körperlichen Empfindungen schließlich ist nach dem Tastsinn und den anderen Sinnesgebieten sowie den Organ- und ganzheitlichen Körperempfindungen untergliedert.

4. Ergebnisse

Eine Inhaltsanalyse der Texte (vgl. Flick 1995) führt neben den Einzelbefunden erstens zu einem detailliert beschreibbaren System an inhaltlichen Kategorien, das von den jungen Leuten für ihre subjektiven Erfahrungen mit Musik herangezogen wird, und zweitens (durch eine Kontingenzanalyse) zu den auch stati-

stisch fixierbaren inneren Zusammenhängen des metaphorischen Prozesses, der zwischen körperlichen Empfindungen, den allgemeinen Vorstellungsschemata, den sprachlichen Metaphern und dem Denken in Musik abläuft (Kleinen 1998).

Die empirisch gestützten Resultate zeigen erstens, daß in der musikalischen Wahrnehmung charakteristische bottom-up-Prozesse ablaufen - die Körpersphäre ist der Auslöser für die emotionale und mentale Verarbeitung; und zweitens, daß der biographische und soziale Hintergrund Wahrnehmung und Erleben bestimmen und sogar, wie im Fall des Mozartbeispiels, polarisieren kann. Diese Polarisierung wirkt sich massiv auf Erlebnisqualität und Bewertung der Musik aus.

Im einzelnen ist festzuhalten, daß unter den vier Musiken beim Mozartstück, dieses Beispiel mag exemplarisch für Musik der Klassiksphäre stehen, die Kategorie des **konzentrierten Zuhörens** besonders akzentuiert wird.

<i>Kategorien</i>	<i>gefällt/ mißfällt</i>	<i>vertraut/ fremd</i>	<i>Konzentra- tion/Ent- spannung</i>	<i>Tastsinn/ Körper als ganzes</i>	<i>gute Laune</i>
Beatles	60/11	101/0	2/19	12/80	44
Chin. Folklore	70/8	55/52	14/52	21/64	12
Mozart	49/28	87/5	40/65	21/69	6
Tan Dun	13/69	24/68	9/4	20/72	1

Tabelle 1: Häufigkeiten ausgewählter Kategorien nach Musikbeispielen

Schließlich zeichnete sich der Trend ab, daß, wenn man die Studenten einbezieht, offenkundig mit zunehmender Sophistikation immer differenziertere Urteile abgegeben werden, auch in dem Sinne, daß Ambivalenzen artikuliert werden.

In meiner Dissertation aus dem Jahr 1968 über „Experimentelle Studien zum musikalischen Ausdruck“ wurde ein statistisch signifikanter, also in diesem Sinne gesetzmäßiger Zusammenhang zwischen gefundenen Ausdrucksqualitäten und Merkmalen der musikalischen Struktur nachgewiesen. Freilich wurde damals eine Homogenität der Stichprobe und der allgemeinen kulturellen Rahmenbedingungen vorausgesetzt, wie sie heute längst nicht mehr gegeben sind.

Der affektive Ausdruck, der sich in Ausdrucksqualitäten wie **ernst** und **heiter** (von ästhetisch wertenden Urteilen ganz zu schweigen) niederschlägt, wird stärker aus den individuellen musikalischen Lebenswelten als aus der Struktur der Musik bestimmt. Noch extremer wird die Situation beim Schritt über die Schranken der eigenen Kultur hinaus, wie z.B. im Verhältnis des Westens zu Asien. Da kann sich der Ausdruck aufgrund völlig differierender kultureller Bezugssysteme zuweilen ins Gegenteil verkehrt werden (vgl. ein Rezeptionsexperiment mit chinesischen und deutschen Studierenden, über das ich anderenorts berichtet habe, siehe Kleinen 1997a).

Ein besonderes Interesse verdient die Kategorie der musikalischen Elemente und Strukturen, weil sie häufig in den Mittelpunkt des Musikunterrichts gestellt wird. Gleichwohl zeigt sich, daß diese Kategorie nahezu ohne jegliche Relevanz für Wahrnehmung, Erlebnis und Interpretation der Musik ist. Dagegen weist die Stilzuordnung in einigen Kategorien signifikante Assoziationen auf (insbesondere zu Alltagserfahrungen, Botschaft, Berührung und zum bottom-up-Prozeß).

<i>Kategorien</i>	<i>Contingency Coefficient</i>	<i>Approximate Significance</i>
Elemente u. Strukturen/Biographie	.06688	.14635
Elemente u. Strukturen/Alltagserfahrung	.04030	.38091
Elemente u. Strukturen/Botschaft	.06131	.18205
Elemente u. Strukturen/Assoziationen	.03754	.41446
Elemente u. Strukturen/Emotionen	.02903	.52812
Elemente u. Strukturen/bottom-up	.07718	.09259
Elemente u. Strukturen/Körper	.00433	.92513
Elemente u. Strukturen/Berührung	.00012	.99792
Elemente u. Strukturen/Aktivierung	.00930	.83989
Elemente u. Strukturen/Unruhe	.01478	.74810
Elemente u. Strukturen/Entspannung	.01967	.66907
Elemente u. Strukturen/Konzentration	.04546	.32280
Elemente u. Strukturen/Träumen	.03398	.46012
Elemente u. Strukturen/Vergnügen	.00930	.83989

Stilzuordnung/Alltagserfahrung	.14581	.00594
Stilzuordnung/Biographie	.09945	.09468
Stilzuordnung/Botschaft	.14203	.00776
Stilzuordnung/Assoziationen	.04723	.59003
Stilzuordnung/Emotionen	.06975	.31540
Stilzuordnung/Berührung	.10943	.05725
Stilzuordnung/Körper	.08429	.18473
Stilzuordnung/bottom-up	.09553	.11377
Stilzuordnung/Aktivierung	.04528	.61579
Stilzuordnung/Konzentration	.02666	.84548
Stilzuordnung/Träumen	.06472	.37053
Stilzuordnung/Unruhe	.06193	.40304
Stilzuordnung/Entspannung	.02991	.80954
Stilzuordnung/Vergnügen	.03398	.76122

Tabelle 2: Kontingenzen der Kategorien musikalische Elemente/Strukturen und Stilzuordnung zu den übrigen Kategorien

6. Ausblick

Der hier beschrittene methodische Weg ist von der musikpädagogischen Grundlagenforschung bislang wenig beachtet worden. Er liefert eine empirisch fundierte Argumentationshilfe in den Überlegungen zu den Zielen, Inhalten und zur eingesetzten Methodik des Musikunterrichts, zumal nicht nur Voraussetzungen, sondern auch Auswirkungen des Unterrichts zutage treten.

Hinsichtlich des Verfahrens des Polaritätsprofils habe ich meine Skepsis inzwischen hinreichend artikuliert. Ihr Einsatz mag bei der Untersuchung und Erörterung musikalischer Stereotype legitim sein (vgl. Kleinen 1994, S. 67). Die Anwendung qualitativer Verfahren läßt Forschung und Unterricht wieder näher aneinander heranrücken.

7. Sieben Thesen zur Diskussion

1. Ausgangspunkt ist die Grundannahme einer Analogie zwischen Wahrnehmungsprozessen und Sprachfindung: An der Bildung sprachlicher Metaphern kann man die Genese der inneren Erfahrung „Musik“ ablesen. Die Metaphern dürfen daher nicht länger nur als rhetorisch wirksame Ornamente angesehen werden, sie können genutzt werden als Erkenntnismittel zur musikalischen Wahrnehmung.
2. Angesichts der labyrinthischen Durchdringung unseres alltäglichen Lebens mit musikbesetzten Medienwelten und angesichts der immer stärker von den Individuen bestimmten ästhetischen Auswahlprozesse haben wir längst die Übersicht verloren, was denn wirklich vor sich geht. Die Zahl konkurrierender Sozialisationsagenten wächst beständig, die inhaltliche Geschlossenheit pädagogischer Handlungsweisen ist längst einem chaotischen Durcheinander gewichen. Während in den 70er Jahren eine Sozialisationstheorie allgemeine Geltung beanspruchen konnte, nach der die Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht auch für die musikalische Sozialisation und Erziehung maßgeblich war - noch Pierre Bourdieu vertritt diese Überzeugung -, hat sich der Fokus in den letzten Jahren in Richtung einer Ästhetisierung des Alltags und der Geltung der von Gerhard Schulze beschriebenen alltagsästhetischen Schemata verschoben. Die soziale Differenzierung hat so starke Risse und Sprünge bekommen, daß sie ihre Relevanz für die Ästhetisierung des Alltags verloren hat. Unsere Kinder haben gelernt, ein großes, allenfalls sanft gebremstes Vergnügen an den verlockenden Musik- und Konsumofferten der Medien zu empfinden. Für sie sind die Medien nicht länger ein ideologischer Abklatsch der Realität, die Medien sind Teil ihrer Wirklichkeit. Die Medien sind alles andere als böse, und die Versprechen der „geheimen Verführer“ (Vance Packard) sind in die Lebensfreude integriert.
3. In der Musikpädagogik ist ein Verlust ästhetisch verbindlicher Maßstäbe eingetreten, wie sie von der *middle class* unter dem Stichwort „Bildung“ gelebt und propagiert wurde. Der pädagogische Alltag ist gezeichnet von Divergenzen - zwischen den Eltern und Lehrern, den Lehrerinnen und ihren Schülern, den Schülern untereinander, im Disput unter den Lehrkräften, zwischen den zu Hause gelernten Medieninhalten und den in den Schulen eingesetzten Lehrmitteln, zwischen pädagogischer Intentionalität und praktischer Umsetzbarkeit, pädagogischer Sinnhaftigkeit und von außen gesetzten Anforderungen und Begrenzungen - und leidet unter den offenkundigen Widersprüchen.

4. Dies korrespondiert mit einer radikal konstruktivistischen Sichtweise menschlicher Entwicklungsprozesse. Aus dem „Warenkorb“ der unter mehr oder weniger starker Beteiligung der elektronischen Medien frei Haus gelieferten Angebote suchen, finden, wählen die Heranwachsenden aus, ohne daß wir als Erwachsene sagen können, wieso was und mit welcher Nachhaltigkeit präferiert oder zurückgewiesen wird. Heute ist alles möglich, aber nichts ist eindeutig vorhersagbar.
5. Es ist an der Zeit, vom Ende des Sozialisationsparadigmas zu sprechen. Als letzter hat Klaus Hurrelmann versucht, das Sozialisationskonzept in eine zeitgemäße Form zu bringen. Dadurch, daß konstruktivistische Elemente in diese Theorie eingebracht wurden, ist der Grundgedanke der Sozialisation aufgegeben. An ihre Stelle tritt eine Diskussion über ökologische Sozialisation, über Statuspassagen, über Lebenslauf, über eine Entwicklungstheorie, für die die Interaktion des Individuums mit dem umgebenden gesellschaftlichen Feld von zentraler Bedeutung ist. Freilich überlebt das alte sozialisationstheoretische Konzept in einigen medienpessimistischen Diskussionsbeiträgen: z.B. von Neil Postman und Hartmut von Hentig.
6. Die Pädagogik muß hier einen neuen Ort finden. Die Grunddimension, die der Klärung bedarf, liegt zwischen den Polen „fällt weg wegen ist nicht“ gegen „ist hoch bedeutsam für die Entwicklung der Heranwachsenden“. Es könnte schon sein, daß unter bestimmten konkreten Bedingungen ein Musikunterricht zu 100 Prozent verzichtbar ist. Da beginnen die Fragen! Und die Antworten sind nicht so leicht und vor allem nicht aus traditionellem Verständnis zu geben. Welche Art von Musikunterricht wäre verzichtbar? Welche positive Bedeutung und persönliche Signifikanz könnte Musikunterricht haben? Und wie müßte ein Musikunterricht aussehen, der dem Grundsatz „Musikkompetenz ist Medienkompetenz“ Rechnung trägt? Welche Funktionen für die Entwicklung der Heranwachsenden und darüber hinaus im Schulalltag werden erwartet? usw.
7. Eine negative Antwort ist aus dem Experiment belegbar: In der Kontingenzanalyse hatte sich herausgestellt, daß zwischen der Kategorie „Elemente und Strukturen der Musik“ und sämtlichen Kategorien der psychologischen Erfahrung keine einzige statistisch bedeutsame Beziehung besteht (siehe Tabelle 2). Das bedeutet, daß ein stark musiktheoretisch orientierter Musikunterricht deutlich abseits der Wirkungen und der psychologischen Signifikanz der Musik für Jugendliche und junge Erwachsene liegt.

Literatur

- Eisner, Elliot W. (1996): Qualitative Research in Music Education. Past, Present, Perils, Promise. In: Bulletin of the Council for Research in Music Education 130, Herbst 1996, S. 8-16
- Flick, Uwe (1995): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Huskell, Robert E. (1987): Cognition and Symbolic Structures. The Psychology of Metaphoric Transformation. Norwood, N.J.: Ablex
- Kleinen, Günter (1994): Die psychologische Wirklichkeit der Musik. Wahrnehmung und Deutung im Alltag. Kassel: Bosse
- Kleinen, Günter (1997): The metaphoric process. What does language reveal about music experience? Proceedings, ed. by Alf Gabrielsson, International Conference of the ESCOM in Uppsala
- Kleinen, Günter (1997a): Kognitionspsychologie des musikalisch Fremden. Sino-europäisches Musikkernen jenseits des Exotismus. In: Wolfgang Roscher zum 70. Geburtstag, im Druck
- Kleinen, Günter (1998): Die Leistung der Sprache für ein Verständnis musikalischer Wahrnehmungsprozesse. Musikpsychologie, Band 14, hg. von K.E. Behne, H. de la Motte-Haber & G. Kleinen. Göttingen: Hogrefe (im Druck)
- Kleining, Gerhard (1994): Qualitativ-heuristische Sozialforschung. Hamburg: Fechner
- Reimer, Bennett (1996): Qualitative Research and the Post-Positivist Mind. In: Bulletin of the Council for Research in Music Education 130, Herbst 1996, S. 123-126

Prof. Dr. Günter Kleinen
Humboldtstraße 187
28203 Bremen